

# 総合的学習における「学び」の視覚化による教師の 力量に関する研究

著者	加藤 隆弘
雑誌名	教育メディア研究 = Japanese Journal of Educational Media Research
巻	6
号	1
ページ	30-42
発行年	1999-12-01
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2297/19403">http://hdl.handle.net/2297/19403</a>

総合的学習における「学び」の視覚化による  
教師の力量に関する研究

加 藤 隆 弘

日本教育メディア学会  
教育メディア研究

第6巻 第1号抜刷 1999年12月

## 総合的学習における「学び」の視覚化による 教師の力量に関する研究

加 藤 隆 弘 (大阪大学大学院)

本研究では、総合的学習の実践において教師に求められる「学び」の場面の読み取りが、総合的学習の実践初心者と研究者ではどのように異なるかを明らかにするために、デジタルカメラで撮影された映像を用いて比較検討を行った。その結果、両者の間には「学び」の場面のとらえに関して、1) 教師の方がより従来の教科的な「学び」を取り上げていること、それに比べて2) 研究者の方は、コミュニケーションの場面をより多く記録していた、など、大きなちがひがあることが明らかになった。

キーワード：総合的学習、メディア活用、教師の資質、学び

### 1 はじめに

今日、その本格導入を前にして、総合的な学習の実践が各地で展開され始めている。現在行われている実践のうち、成功しているといわれるいくつかの実践を検討してみると、以下のような共通点があると考えた。

- 1) 学習のストーリーが児童・生徒の動機や願いを十分に踏まえたものである
- 2) 学習を支えるリソース（学習材、人材）が適切な形で存在する
- 3) 学習が「単なる経験」に終わらないように、何らかの形で意識化され評価される場面がある

1) が重要であることは言うまでもない。いかに教師の側がねらいや目標を定めて学習を進めていこうとしても、そのねらいや目標が学習者がもつそれに合わないものであった場合には、その学習への学習者の主体的な参加は望むべくもない。むしろ、学習者の学びへの要求を実現して行くなかで、教師は学習者の実態や学習のながれを見極めながら、適切な『学びの場』をコーディネートしていく

ことが作業として必要になる。佐藤学 (1999) も同様に、学びの経験をどのように創造するか、「教室の実践」を軸にした「デザイン」と「省察と評価」が必要であると述べている。

また、2) で学習リソースが「適当な形で」存在するとしたことには理由がある。つまり、学習のねらいによっては「常に最適の学習材がお膳立てされている」必要が有るわけではなく、むしろ自分たちの学習の流れに応じて適当なリソースを選ぶ力や、それらを見いだしてくる力などを養うことを狙っていたりするからである。しかし、全く情報や手段が確保できないところでは学びは成立しない。

そして3) である。総合的な学習では実際に経験することが重要であることはいうまでもないが、これだけで終わってしまうならば、戦後まもなくの「はい回る経験主義」の二の舞いになってしまう可能性も高い。学習者が様々な経験をして行く中で「何を学んだか」をしっかりと跡付け、さらにまなぶに適した場面では確実に学んで行くように仕掛ける必要がある。

これらの要件を達成していくためには、教師の側に、従来の教科指導ではあまり必要で

なかった以下のような力が求められてくることになる。

- a) 学習活動の中にある「学び」の機会・場面を見いだす力
- b) 見いだした「学び」の機会・場面を活用する力
- c) 学習活動の流れの中に「学び」の機会・場面を埋め込んでおく力

従来の教科学習ではあらかじめ使うべき教材・内容・方法が決まっており、この中で修得すべき知識や技能も明らかに整理されていた。しかしながら、総合的な学習においてはその「学び」は学習の内容そのものと必ずしも一致するとは限らない。内容をこなして行く中で従来の教科型の知識・技能が身に付いて行く一方で、じつは「コミュニケーションの力」「自ら考える力」と言ったようないわゆる「生きる力」が身に付いていくことを狙った時間なのである。

「生きる力」とは、言い換えるならば日々の生活の中で使われ、鍛えられていく力のことである。あまりに当たり前な力であるだけに、よほど注意していなければ、見過ごしてしまいがちなものである。

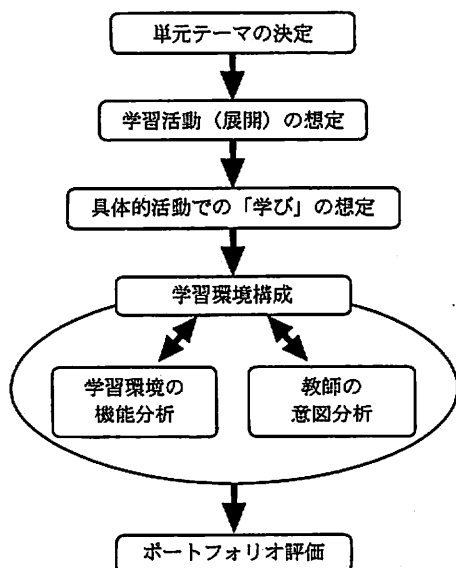


図1 単元設定の手順（黒上）

それ故に、その実践当初においてどのようにして「生きる力」が活用される場面を切りだしていくか、このことが問われるのである。

教師が実際に「学び」の場面を活用し、単元に組み上げていく方法としては黒上(1999)の提案する「学習環境設計」という手法が有効であると考えられる。これは、単元を構想するにあたって、従来のようにあらかじめ学習のねらいを前提にする（ガニエら、1979）のではなく、学習活動のストーリーを優先し、ストーリーの中で展開される具体的な活動において、どのような「学び」が可能かを考える方法である（図1）。そして、その「学び」が生じやすくなるように学習環境にしかけをほどこすのである。それはつまり、学習環境の教育的機能を考えることでもある。これまで黒上らは、学習環境に以下のような機能がある、としている（黒上、1998）。

#### ①態度形成

- 動機づけ支援
- 目標把握支援

#### ②活動支援

- 知識提供
- 体験支援
- 追求支援
- 試行錯誤支援
- 情報処理支援
- 討論支援
- 表現支援
- 内省支援
- 活動動機形成
- 動機維持

#### ③評価支援

こういった機能を、教師自身を含めた学習環境が意図的にもつことによって、学習者の「学び」が保障されるというのである。

しかし、この方法でも問題になってくるのは「実践者が実際の活動の中で、これら学習環境の機能を適用した場面を具体的にイメージし、これを元に必要な学習環境をデザインすることができるのか」というところである。ここで予想されるのは、特に総合的な学習をはじめて実施する「初心者」にとっては、この

ような考え方が受け入れにくいものではないかということである。多くの実践校で問題になるのは、初心者の教師が総合的学習の授業においても、従来の教科の授業と同じような指導を行ってしまう傾向である。これは、指導の方法に慣れていないせいではなく、指導すべき「学び」が総合的学習と教科では異なっていることに気付かないことが原因だとも考えられる。

そこで筆者は、具体的に「初心者」である教師がどの程度、「学び」の場面、すなわち教師が学習環境を構成すべき場面がイメージできるかを確かめるために、今回の実験を試みた。

## 2. 研究の目的と方法

### 1) 研究の目的

本研究は、総合的学習の時間における日常的な学習活動において、総合的学習に不慣れた教師がどのように「学び」を意識できるかを明らかにすることを目的とする。

### 2) 研究対象

本研究の対象としたのは、石川県の西部、K市市街地近郊に位置するA小学校である。現在の児童数は約160名、全学年単級、教職員25名の小学校である。総合的学習に関しては、本年度から取り組みを始めたところである。

#### (1) 対象単元の概要

今回、対象とした単元は、「運動会をつくる」である。A小学校では以下のような理由から運動会を総合的な単元として再検討し、単元化を試みた。

- ・全教員が関わることができるため、課題の共有が容易である。
- ・まとまった時数が確保できる。
- ・全校行事であるため、縦割り活動をふんだんに取り入れることが可能である。

以上のような「運動会」特有の枠組みを有効活用しながら、あらたに総合的な学習を視野に入れて以下のようなことをめざした。

- ・教師も児童も従来からの行事である「運動会」を、「学びの機会」として再検討する。
- ・運動会の企画、準備、運営を大きく児童に任せるなかで、自分たちの考えたことを実現していくために必要な力（発想・構想力、情報を集める力、他の人に説明する力、交渉する力、場面を考えて準備する力、他の児童をまとめる力など）を養う場とする。
- ・このとき、教師がどのように関わることができるかを考える。

児童への予備調査（運動会に関する意識調査）を含めると6月中旬から始まり、夏休みを挟んで9月下旬まで、約30時間の単元であった。

児童たちの具体的な活動の流れは以下の通りである。

#### ①全校児童に対するアンケート

（運動会の競技で好きなもの、嫌いなもの、してみたいものなどを調べる）

#### ②分団結成（全校生徒を4つのたてわりグループに分ける）

従来の赤・白2つに分けるのではなく、4グループにすることで、より多くの高学年の児童にリーダー的な役割の発生を期待した。また、40人程度になるので児童がそれぞれグループを把握できる。各グループに教師を二人配することができる、などの理由から。

#### ③分団対抗リレーの実施（計3回）

各団の企画・運営の力、リーダーシップの養成、団結力を高めるなどのねらいで実施。

#### ④選択競技種目候補のリストアップと選定

児童会を通して他校の運動会、特徴のある競技について情報を収集したり、オリジナルの競技を考案し、その中から実施したい競技を選択する。

⑤応援団、選択競技、リレーなど運動会の団対抗競技に関する企画と練習

時間枠だけ設定し、企画会議や練習、競技の際の作戦など計画・運営を児童に任せる。

⑥運動会当日に向けての準備

係の分担。当日配付資料（各団、全体）、得点計算表、得点掲示板等の準備。これまでの練習・会議等の過程を模造紙に記録。当日の競技ごとの担当割り振りなど。

⑦運動会当日

教師は各団に2人ずつはいり、指導に当たった。この際、会議の運営や練習などの際には、できるだけ前面にたつての指導は避け、児童の自主的な判断をできる限り尊重するようにした。児童には、各団ごとに練習や会議の過程を掲示用の模造紙にまとめることを指示し、すべての児童が他の分団の様子を参照できるようにした。

### 3) 研究の方法

以下の手順で研究を行った。

#### (1) 「学び」の記録

実践した教師がとらえている「学び」を記録するために、総合的学習のある単元における学習活動において「学び」が生起していると感じる場面を教師にデジタルカメラに収めてもらう。一方、同じ授業について、研究者自身が感じる「学び」もデジタルカメラに記録する。この際、教師は授業者であるが、対象とする単元は子どもたちが自発的に話し合ったり活動したりする場面が多く、教師が写真撮影を行う時間の余裕はあった。また、授業はチームティーチングであったため、指示場面などは片方の教師によって写真収録されている。

#### (2) 対象とした教師

実践を担当した教師は以下の2人である。


A教諭：研究主任、40代、在職約20年、女性

B教諭：情報担当、30代、在職約10年、男性  
いずれも総合的な学習に関しては、昨年度

から先進校への視察に精力的にとり組むなどかなりの意欲を見せているが、これまで単元の開発、実践に関わったことはない総合的学習のいわば「初心者」である。デジタルカメラ等の扱いについては一通りのことができることから、物理的な問題はないと考えた。

#### (3) 無作為抽出

No.32



場面写真：  
得点表について地域の人の説明した後、自分たちの団に得点を入れてくれるように依頼している。

判定	想定できる「学び」

図2 判定票

実践教師、研究者が撮りためた写真から、それぞれ30枚ずつを無作為抽出した。

#### (4) 「学び」のリストアップ

写真を見て想定できる「学び」及び表1に基づく分類を、以下の3名にリストアップしてもらった。

(※表1は個々の具体的な「学び」を帰納的に検討し、整理するために挙げた大項目である。)

評価者A：B校の研究主任、総合的学習研究実践歴3年、教員歴約20年のベテラン教師

評価者B：C校からの大学内地留学生、在職約20年。これまで3年以上、総

合的学習等の先進校への視察、あるいは研究主任として、総合的な学習を視野に入れた単元開発・研究を行ってきた。

評価者C：総合的学習研究者、研究歴約20年

リストアップにあたっては、実践教師、研究者のどちらが撮影した写真かわからないように、ランダムにカラー印刷したシートを用いた（図2）。シートには、抽出された写真とともに、単元における該当する活動場面の簡単な説明が記されている。

#### (4) 撮影された「学び」の比較






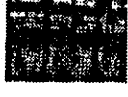
評価者によってリストアップされた「学び」を、それぞれの写真について一覧できるように、表2、3を作成した。複数の分類に属すると判定されたものは、そのまま複数の符号

を付してある。また、3名の評価者で意見が分かれた場合も、そのまま全部記載している。これは、ある写真がどの「学び」に相当するのかを一意的に決めるのが目的でなく、どのような「学び」の可能性が想定できるかという可能性を評価するためである。

表1 「学び」の分類表

学 び の 分 類	符号
教科的学び（知識・概念等に関するもの）	A
態度的学び（意欲やマナーに関するもの）	B
スキルの学び（学習技能に関するもの）	C
問題解決的学び（対人関係に関するもの）	D
コミュニケーション的学び（対人に関するもの）	E

表2 教師による「学び」の撮影とその評価

番号	写真	場面概要	判定	評価された「学び」
01		役割分担表をみながら、配置を検討	E D	・話し合いの力 ・自分たちで運営する力
02		A団、いすの背もたれを使って、ぼんぼんを作る	D D	・工夫 ・身近なものを問題解決に利用する発想力
03		C団、体育館で応援の練習	D E E	・フォーメーションを考える構成力 ・集団を動かすスキル、リーダーはどの児童かわからない ・組織を動かす力
04		元気に玉入れの練習	A A	・玉入れのスキル ・適切な高さ、ルールの自己決定力
05		玉入れの練習	B A	・チームの団結力、チームワーク ・たくさん入れる方略を考える力
06		審判も児童が担当、ストップウォッチを持って計時	B B A	・審判などの役割も、学習者自身で担当 ・やる気が感じられる……勝ちたいという目的意識 ・審判の役割を体験し、重要性をわかる

07		ミラクルレース「お猿のかごや」の練習	D	・自分たちで出し物を考える
08		競技のために縄跳びをしながら走る練習をする児童	B D	・自主的な個人練習 ・自分たちで考えた出し物を自分で試す
09		キャタピラの練習をする児童	E D D	・うまくできるようにコーチしている ・自分たちで出し物を考え、道具を作り、リハーサルをする運営 ・企画力
10		6人7脚を練習する児童	B D	・声を掛け合って練習しているうちに一体感が生まれる。 ・速く走る目的を追求する力
11		全体練習の時、D団団長紹介		
12		全体練習の時、B団団長紹介	E	・みんなの前で話す力
13		応援道具に色をきれいに塗る児童	B A	・チームの一員として役割を果たす。 ・道具を作るスキル
14		応援道具の色塗りの際、低学年の児童に高学年の児童が指導	D B E	・低学年にもできる仕事を考える ・上手でなくても気長に見守る ・学年間の教えあい
15		C団、いすを使ってぼんぼんを作る	D D	・ほしいぼんぼんの大きさに合わせて工夫する ・身近なものを利用する発想力
16		C団、教室内で応援の練習	A A A	・きれいに整列する・団結する力・決めた動きに合わせる力
17		D団、辞書を使ってぼんぼんづくり	D D	・目的にあわせて身近なものを利用 ・身近なものを利用する力
18		教師も手伝って、団の垂れ幕づくり	A	・自分たちで道具を作り上げる力
19		A団、団旗を描くときに書きやすいように下敷きで押さえる工夫	C A	・活動やふれあい（関わり合い）を通して身に付いてくる生活の知恵 ・きれいにアピール性のある文字を書く工夫













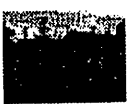








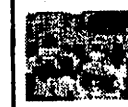








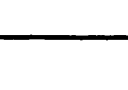


20		A団、団旗を様々な学年の児童が混じって制作	E	・下級生を率いる力
21		自分たち自身で白線引きを行う	C B	・一つの作業を複数で分担する。 ・目的のために一所懸命実行する力
22		B団、組体操を取り入れた応援。太鼓を使っている	D	・運動場を広く使って、全体の配置を考える力・想像する力
23		B団、応援合戦の時、横断幕を広げる練習	D	・高さを生かした応援の工夫
24		B団、教室内で練習	A	
25		学校外部の指導員が、体操を指導	A	・専門家の指導を受ける
26		音楽に乗って体操を練習する児童	A	・リズムに正確に合わせる力
27		団毎の流れ図に書き込みを行う児童	BD	・記録（振り返り）を大切にする姿勢 ・行動を振り返る力
28		アナウンス・司会の原稿を教師の指導を受けながら作成	A	・正しい表現の力
29		各団の得点掲示板が作られている	C	・廊下スペースの利用
30		A団、応援の方法や替え歌応援歌を模造紙に書き出して、練習の時に使った。	D	・必要に応じて様々な手段を活用する

表3 研究者による「学び」の撮影とその評価

番号	写真	場面概要	判定	評価された「学び」
01		下級生のところへ行き、競技を説明している	E B —	・相手を考えたコミュニケーションの方法の選択をする力 ・上級生に協力しようとする下級生なりの態度 ・自分で考えた競技を説明することでわかり直す
02		児童が決めた、入場形態を図示した掲示黒板	DE A D	・多くの人が見る場所を見つけ、そこに情報を書いておく工夫 ・学習環境をうまく使っている。色チョークも工夫の一つ ・全体の動きを（自分たちで）運営する力、工夫
03		打ち合わせの時、司会が下級生に意見を求める	E E E	・会議を上手に運営する力 ・下学年からも意見を採り上げる努力・下級生の子どもが発言する力 ・民主的運営の力
04		順序決定で実際に並んでみるように教師が指示したが、	B —	・なにをすればいいか、自分たちで考えることを求められる場面 ・受け身になってしまう典型的場面になった
05		リレーの時のためにたてた作戦「リレーゾーンの前方に出る」を指示	BD E BD	・ルールにあわせてできるだけ工夫を追求する力 ・わかりやすく指示を伝える力 ・作戦について話し合い、決める力。勝利に向かって知恵を絞る
06		ゴーゴー5、勝負あり	D	・自分たちで決めたルールを守って楽しむ力
07		勝ったチームは気合いが入り、まとまりがよくなっている	B B B	・チームをまとめる動機について考えることができる ・達成感、充足感は次の活動の自発的エネルギーとなる ・団結する力
08		「この子の後ろについて行って」と指示	E E	・下級生に正確に指示を伝える ・早く動いてもらうために伝え方を工夫する
09		整列するよう指示するが、出てきてくれないので、「A団ここ」と具体的に指示し、成功する	BE B BD	・わかりやすい、具体的な指示を出すべきことに気づく ・教師が出なくても自分たちで互いに規律を守る ・互いを尊重したコミュニケーション

10		指示が通り、整列のために出てきたA団	E	・友達の指示に従う力
11		自分たちで決めたルール通り、くじ引きする	— —	・実際の場面で活用する ・練習とはいえ、緊張しているのでリラックスさせてやりたい
12		A団のリレー作戦「早い人はリレーゾーンの前で待機し、バトンを受ける	D D	・自分たちの考えたことを適切に実行することができるか ・目的達成のための方法を考える力、工夫
13		D団も前に出る	D D	・よいと思ったことはすぐ反映させる ・すぐに判断・応用できる力
14		自分たちの作った団の旗を、初めて全体練習で使う	B A	・こういう道具で意欲や志気が高まる ・デザインを考える力
15		C団の行進、ほかの団との比較のため	AB	・無駄な力を抜いた自然な行進
16		応援合戦得点投票について保護者や地域の人に説明するためのピラを作り、教頭に配布の許可を求める過程で、内容、書き方について指導を受ける	A E E D	・公の文章を作る ・学校内のほかの職員とやりとりする ・代表一人ではなく、複数でくる方がほかに広まる ・地域の人に説明するための資料を作る力
17		作ったピラに、得点投票用のシールをホッチキスで留める作業	D E D	・自分たちの計画を実現するために準備をする ・作業を効率的に分担する力 ・配布の手間を考えて、前もって準備することに気づく力
18		A団、自主的に応援合戦のかけ声を練習	B E	・自主的に必要なことをこなす力 ・団を一つにまとめる力
19		練習を始めるに当たって、低学年のところまで入って行って、たつように指示	E E	・具体的な指示が行われている ・これまでに身につけた集団への意図の伝達方法を活用する

20		近くにいた教師に、相談	DE	・問題解決のさい、適当な助けを求める力
21		C団、行進の途中で観客に向かって手を振る工夫を当日になって披露	D D	・ほかの団に知られずに、工夫したことを実行する ・グループごとにアピールする方法を工夫する力
22		他の団にはない横断幕を作り、使う	D	・工夫し独創的な横断幕を作る力
23		担当の仕事を懸命にこなそうとして、何往復も走っている児童	B	・自分から進んで仕事を全うしようとする
24		応援合戦得点投票について、参観者に方法を説明している	E E E	・地域の人などに、適当なコミュニケーションを行う力 ・TPOを考えた話し方 ・説得的コミュニケーションの力
25		投票説明ビラを配布するとき、作業がしやすいように封筒に入れておいた（説明の場面）	D	・場面を予想し、準備しておく力
26		投票の説明のその場で、教頭と打ち合わせしている	D E	・その場で、適切な指示を学習者に与える＜教師＞の力 ・自ら働きかけたとすれば、主体的な力 ・教師と対等に話す力
27		得点表について地域の人に説明した後、自分たちの団に入れてくれるように依頼している	E	・願いを実現するために、様々な努力を惜しまない
28		低学年でも正確な位置に並べるように玉入れの玉を場所においておく	D	・状況に応じて工夫する力
29		団毎の記録をみる保護者や地域の人々	B —	・学習者の記録が役に立っていることを実証する写真 ・みたらわかるように活動を表す力
30		自分の団を応援している時、懸命に声を出す低学年	B B B	・本当に真剣になれる ・今までの練習、取り組みの成果の顕著な現れ ・状況に合わせて活動する力

### 3. 結果の考察

表2、3における「学び」の判定を百分率のグラフにしたものが、図3である。同じ場面に同じ判定が複数存在する場合、1つとしてカウントしている。

この二つのグラフを比較すると、以下の二つの特徴が明らかであることがわかる。

(1) 研究者の撮影した映像に比べ、教師の撮影した映像により多く（2倍以上）、従来教科での「学び」がイメージされていると判定された映像（教科で学ばれる内容が軸になっている場面であると判定された映像）が含まれる。

(2) 研究者の撮影した映像に比べ、教師の撮影した映像には、コミュニケーション的な学びをイメージして撮影したと判定されたものが、半分以上の割合でしか含まれていない。

(3) 態度的学び、問題解決的学び、に関してはほとんど差異はみられない。

(4) 研究者の撮影したものの中には、全くスキルの学びの場面であると判定された映像が含まれない。

総合的学習においては、問題解決的学びとコミュニケーション的学びが重要だと考えられるが、総合的学習に不慣れな教師は、事前の研究会等では総合的な学習で求められる

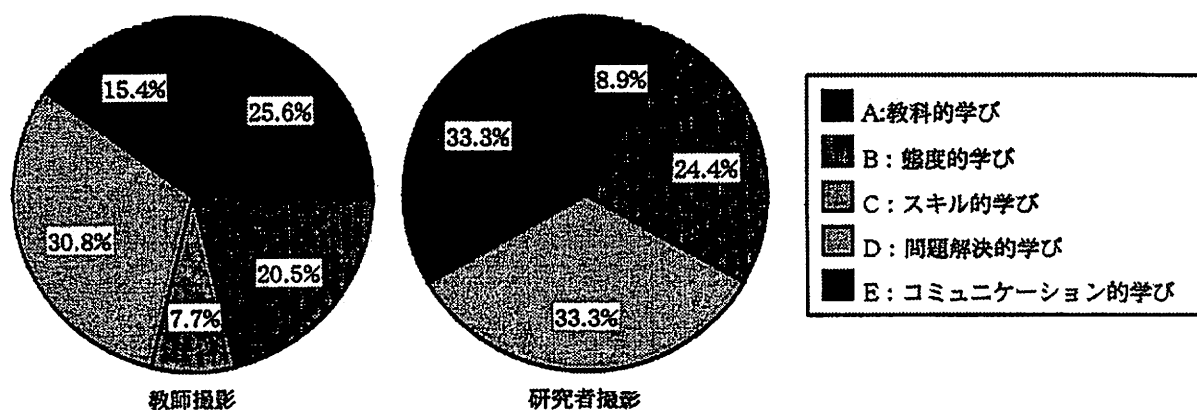


図3 教師、研究者の「学び」の比率

「学び」をイメージしながらも、どうしても従来の「学び」をイメージし、記録する傾向にあることがわかる。特にコミュニケーション的学びについては、記録されていない。実践は全学年が参加する運動会を扱ったもので、例えば常に上級生と下級生のコミュニケーション場面は存在したのに、このような傾向が見られるということは、その場면을教師は「学び」とは考えず、運動会を運営するための伝達の場面と考えたからではないだろうか。

一方、問題解決的学びについては、研究者と同様、意識してとらえることができています。これは、コミュニケーション的学びが、活動場面において自然発生的に生起しがちなものに対して、問題解決の場面は教師自身が実践計

画段階から意図的に準備し、そのように仕向けることができていたからではないだろうか。また、こういった活動は比較的長時間続くことが多く、したがって映像として残りやすいとも考えられる。

研究者にスキルの学びが全く記録されていないのは、研究者の総合的学習における学習観の中に、スキルを訓練するようなものはあまり含まれていないということが考えられる。逆に、対象となった教師たちにとっては、総合的学習においてもスキルの訓練はある程度重要だと認識されていることがわかる。

### 4. まとめと今後の課題

今回の調査研究で明らかになったことは、「総合的な学習の実践になれない教師は、学

習の活動は仕組めてもある種の「学び」の場面を確実にとらえていくことは困難だ。」ということである。

本論文のはじめでも述べたように、総合的な学習において、教師には学習活動全体を見通す中でより具体的な「学びの場面」を想定し、確実に埋め込んでいく力が求められる。また、偶発的に起こる「学び」の場面をとらえ、最大限活用しながら、同時に記録も残していくことも必要となる。しかしながら、今回の調査のデータから読みとれるように、問題解決のために対象に働きかける場面や、学習に対する態度が現れている場面に関してはデジタルカメラで場面を撮影することができるものの、コミュニケーションの場面のようない「比較的日常生活の中にありそうな場面」に関しては、意識しようとしているにもかかわらず、それを見逃してしまうことも多い。むしろ、教科的な、従来から取り組んできた「学び」の場面にどうしてもとらわれてしまう傾向すらみられる。

今回の調査では、総合的な学習に関してある程度「知っている」教師であっても、実際の学習活動の場面の中で「これが学びだ」と判断することができるとは限らないということが見て取れる。これから実践にとり組んでいく学級、学校においてはこの点に留意し、たとえば、できるだけティームティーチングで取り組むなどしながら、着実に「学び」の場面をとらえるトレーニングを教師の方で意識的に行っていく必要があるだろう。

また今回は、担当教師の「学び」の場面を切り取る力を顕在化することを目的として行ったが、これを、教師の意識改革・教師教育に活用することも可能である。(実際に、今回調査を行った教師は、このあとの実践でよ

り「学び」の場面を的確に捉えはじめている)撮影した映像を元に授業の場面を語り、複数の職員で検討会を行うなどすることで、担当の教師だけでは気づきにくい「学び」の場面などをとらえていくことが可能である。また、「学び」を視覚的にあらわしていこうとすることが、より「学び」を意識することになり、徐々に的確に「学び」の場面をとらえることができるようになるであろう。

ただし、今回の調査では、調査の対象とした教員が二人であり、サンプル数も不足していることから、やや正確さを欠いていることは否めない。今後、より詳細な記録を取りながら、正確なサンプルを収集していく必要がある。

また、今後、今回の対象となった教師を追跡し、その変化をとらえていくことで教師の「学び」の過程を明らかにしたい。

#### 参 考 文 献

- 黒上晴夫, 堀田龍也, 中川一史, 湯澤斉之 (1998), 「総合的な学習における学習環境設計方法の構築に向けて」, 日本教育工学会第14回大会講演論文集, 1998, pp. 399~400.
- 黒上晴夫, 堀田龍也, 中川一史, 湯澤斉之 (1999), 「学習環境設計の意義と成立」, 日本教育工学会第15回大会講演論文集, pp. 709~710.
- 佐藤学 (1999), カリキュラムとは何か, 日本教育新聞1999年11月5日, 11面
- Gagne, R. and Briggs, J.(1979), Principles of Instructional Design second Edition, Holt, Rinehart and Winston. (持留訳、『カリキュラムと授業の構成』, 北大路書房), p. 56.

# Research on Teachers' Competence by Visualizing "Learning Chances" in Integrated Study

KATO, Takahiro (Graduate School, Osaka University)

The aim of this research is focus on teachers' competence to find out "Learning Chance" in activities in integrated study. To make differences of the competence between inexperienced teachers and a researcher clear, the author introduced digital camera to take photographs of "Learning Chances" in an unit of integrated learning.

The "Learning Chances" taken by teachers and the researcher were compared in types of learning. Several results such as 1) teachers are more conscious of leaning related to each subjects, 2) the researcher is apt to record more scene of communication, and so on were shown.

**Key words :** integrated learning, media utilization, teachers' competence, learning chance